اللغة العربيّة في المدرسة الجزائريّة كما تراها عيون المجلس الأعلى للغة العربيّة

The Arabic language in the Algerian school as seen by the eyes of the Supreme Council of the Arabic Language

حمراس محمد *

جامعة أحمد زبانة – غليزان (الجزائر) Mohammed.hamerass@univ-relizane.dz

حمراس صفاء

جامعة أحمد زبانة – غليزان (الجزائر) safaahamerass@gamil.com

تاريخ الارسال2021/11/19 تاريخ القبول 2021/11/25 تاريخ النشر 2021/11/28

الملخّص:

الأمّة التي لا تعتني بلغتها ولا تفكّر في تطويرها ولا تحرص على تطبيقها ونشرها ليتحدّث بها أهلها أمّة منتهيّة لا يمكن أن يكون لها شأن بين الدول ولا تستطيع أن تصنع مكانة محترمة بينهم. وبخاصّة إذا كانت هذه الأمة لها تراث ضخم لا يزال – حتّى الآن – الكثيرُ منْهُ مخطوطا، فإذا تركت هذه اللغة ولم تجد من يتكلّم ويبحث وينشر بها فإنّها ستنتهي وينتهي معها أهلها، من هنا كان المجلس الأعلى للغة العربيّة حريصا على تشخيص الداء بطَرْق أبواب المدرسة الجزائريّة ومعرفة ما آلت إليه اللغة العربيّة والبحث في الأسباب التي جعلتها كذلك من خلال آراء رؤساء المجلس الأعلى لصاحبة الجلالة. وكانت النتيجة أنّ اللغة العربيّة ما تزال بعيدة عن المستوى الذي يجب أن تكون عليه في الجزائر لجملة من الأسباب ذكرتها.

الكلمات المفتاحيّة: اللغة العربيّة – المجلس الأعلى – المدرسة.

Abstract :

A nation that does not take care of its language and does not consider its development and is not keen on its application and dissemination to be spoken by its people is an end nation that cannot have any significance among States and cannot create a decent place among them. Especially if this nation has a huge heritage, much of it still remains a manuscript. So far, many of them have been scripted. If she leaves this language and does not find anyone who speaks, researches and publishes it, she will end up with her family. The result was that Arabic was still far from the level it had to be in Algeria for a number of reasons.

Keywords: Arabic - Supreme Council - School.

1 – مقدّمة

حمى الله هذه اللغة بالقرآن الكريم، فهو عندما يعلن قائلا في الآية التاسعة من سورة الحجر "إنّا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون" ولغة الذكر هي هذه العربيّة، فهذا يعني أنّه – وهو يحفظ الذكر – إنّما يحفظ لغة الذكر. فهي محفوظة من الله مهما تكالب عليها أعداؤها، وتحرّش بها خصومها. فهذا التكالب والتحرّش بها إنّما هو ناجم عن

* المؤلف المرسل : حمراس محمد

كونها لغة القرآن والدين، ولولا انّها كذلك ما كانوا ليحاربوها أو حتى يتحدّثوا عنها، ولتلاشت دون أن يذكرها أحد. فلأنها لغة هذا الدين الخالد الذي يحمل معه هذا التراث الضخم الذي يشدّ أتباعه إلى القرآن الذي يعيقهم في تحقيق مآربهم ويعارض مدنيّتهم القائمة على الإلحاد أو الانحلال ورفض القيم الأخلاقيّة التي لها علاقة بالسماء. ولأنهم عاجزون عن مواجهة القرآن الذي هو في قلوب أهله، يلجأون – بخبث في محاربته – إلى محاربة اللغة العربيّة التي هي لسان هذا القرآن وروح هذا الدين، وبها تحيا وتخلد هذه الحضارة التي تستمدّ حياتها من السماء.

والدول – على اختلافها – تعمل على ترقية لغتها، فتجعلها لغة الفكر والعلم والأدب لأنّ فقدان أيّ أمة للغتها إنّما هو فقدان لوجودها إذ المجتمعات وهي تفقد لغتها فإنّما تفقد أصلها وتاريخها ومن ثمّ حضارتها، لأنّها في تضييعها تكون قد ضيّعت ثروتها العقليّة، واجتهاداتها الإنسانيّة التي يستفيد منها الخلف في مواصلة مسيرة السلف، ومثل الأمّة في فقدانها للغتها التي كُتِب بها تراثها كمثل رمي قنبلة على أكبر المتاحف العالميّة التي تحمل تراث الإنسانيّة فلا يترك شيئا وراءه إلا ويجعله ركاما.

تحمل اللغة العربيّة تراثا ضخما لا يقدّر بثمن، ولا شكّ أنّ محاربتها ومحاولة جعلها في المتحف كاللغة اللاتينيّة إنما هي محاولة قتل لهذا التراث الإنساني – المكتوب بها – والذي هو أصل هذه الأمّة وتاريخها وشرط بقائها، ذلك أنّ تراث أيّ أمة إنّما هو عقلها وتفكيرها هو "نتاج عواطفها ومشاعرها وعقولها وهو عصارة مزاجها النفسي وطابع روحها وهو في الوقت نفسه مرتبط بهذه الأمة: أرضِها وسمائها وقيمِها وتقاليدِها وأحداثها ومجتمعها، فهو عصارة وجهة نظرها في الحياة مستمدّة من داخلها"[1] بل إنّ اللغة العربيّة ليست هذا الذي ذكر فقط ولكن يضاف إليه أنّها لغة يتعبّد بها، المتحدّث بها إنّما يتقرّب إلى الله عندما ينطق بها. ولأنّ أعضاء المجلس الأعلى للغة العربيّة يدركون هذه الحقيقة فهم يعملون جاهدين على أن تحافظ هذه اللغة على مقوّماتها وتاريخها وأن تكون لغة الحضارة على امتداد الزمن وتسعى لأن تكون لغة العلم والبحث منافسةً غيرَها بما تحمل من زخم دلاليّ، وقاموسا غنيّا بالمفردات التي لا توجد عند منافسيها.

فكيف ينظر المجلس اليوم إلى واقع اللغة العربيّة في مدارس بلادنا وكيف يعمل على تقويتها وإعادتها إلى ما كانت عليه سابقا؟ وللإجابة عن هذه الأسئلة وغيرها تسعى المداخلة إلى بيان نظرة المجلس إلى اللغة من خلال المؤسّسة التربوية محاولة دقّ نقوس الخطر على ما آلت إليه اللغة في جزائر الإبراهيمي.

2 – اللغة العربيّة في المدرسة كما يراها الدكتور مرتاض

طبيعيّ أنّ تكون المؤسّسات التربويّة هي التي تحمل أمانة الحفاظ على هذه اللغة؛ فهي لسانها في عمليتي التعلّم والتعليم، وتحرص على أن يتقنها أفرادها (مؤطِّرون ومؤطَّرون) ومطالبة برعايتها والاهتمام بها ثمّ الدفاع عنها. فهل واقع اللغة العربيّة في مؤسّساتنا التربويّة مطمئن ويمكن القول إنّها بخير ولا خطر عليها من ضرّتها التي يعمل أولادها على عرقلتها؟

يرى رئيس المجلس الأعلى الأوّل* أنّها ليست بخير في المؤسّسات التربوية بل وفي الجامعات العربيّة أيضا، فقد أكّد على معاناتها باستخدام لفظ "تدهور" عندما قال: "تَدَهْوَرَ استعمال اللغة العربيّة في المنظومة التربويّة"[2] وهو يدرك أنّ التدهور ليس فيها إنّما في متكلّميها لذلك نسب "التدهور" للاستعمال وليس لها، فهي فوق التدهور، وأجلّ من أن يصيبها الخلل، أمّا الاستعمال فيكون للناطقين بها. ولا شكّ أنّ "تدهور استعمالها" يدلّ على ضعف أهلها، وعدم ثقتهم بها، ومنافسة غيرها لها. كما أنّ لفظ "التدهور" هو تشخيص لحالة راهنة مرضيّة تفرّق بين اللغة وبين استعمال اللغة.

إنّ الداء كما يرى الدكتور مرتاض "لا يمكن – فيما يبدو – في اللغة العربيّة نفسها، ولكن فيما يحيط بها"[3]. ولا شكّ أنّ ما يحيط بها هم القائمون عليها ولن يكونوا سوى المعلّم وكتاب المتعلّم والبرامج التعليميّة بالإضافة إلى العوامل الأخرى الخارجيّة التي لها علاقة بـ (الإرث الاستدماريّ)، ويضاف إلى ذلك إجباريّة التعليم التي أنتجت الملايين من المتمدرسين الذين يصعب تزويدهم بكلّ الوسائل المتوافرة في الدول المتقدّمة وهو ما "أفضى إلى التساهل في شروط المستوى البيداغوجي والمعرفي للمعلّم الجزائريّ"[4]؛ وبخاصّة بعد فكرة جزأرة التعليم؛ فلتحقيق ذلك، كان لا بدّ من توسيع عيون الغربال للحصول على من يغطّي النقص.

أمام هذه النقائص البيداغوجيّة والتقنيّة أمسى متمدرس المدرسة الجزائريّة "لا يكاد يركّب جملة واحدة باللغة العربيّة سليمة في حديث شفويّ"[5] وأمّا الكتابة فحدّث ولا حرج إذ تدنّى مستواها "إلى موقع من الرداءة قد لا يشرّف منّا أحدا"[6] هذه هي صورة المدرسة الجزائريّة كما يراها أحد أبنائها وهي صورة – وإن كانت قاتمة — فهي حقيقيّة، ولا يمكن إصلاح الشيء إلا إذا عُرف أين الخلل فيه بشكل صحيح. ولا شكّ أنّ العلاج الصحيح لا يتمّ إلا بعد تشخيص الداء تشخيصا دقيقا وصحيحا.

2 - 1 أسباب ضعف اللغة العريّة في المدرسة الجزائريّة

وقد أشار الدكتور إلى الأسباب التي أسهمت في رسم صورة مأساة اللغة العربية في جزائر ابن باديس والإبراهيميّ وهما على رأس جمعيّة العلماء التي وقفت في وجه فرنسا ولغتها، هذه الصورة السوداء رسمتها أطراف متعدّدة حدّدها في المعلّم، والطرائق البيداغوجيّة، وعدم تكثيف الحصص المخصّصة للغة العربيّة وبخاصّة المحادثة والتعبير بالإضافة إلى الكتاب المدرسيّ شكلا ومضمونا، والمناهج المدرسيّة بعامة. تلك هي الأسباب التي رآها رئيس المجلس الأعلى للغة العربيّة في فترة رئاسته للمجلس.

2 – 1 –1– المعلّمون في رأي الباحث "يفتقرون إلى تعميق معارفهم التعليميّة في حدّ ذاتها، مثلها في ذلك مثل معارفهم النحويّة والصرفيّة والنطقيّة والمفرداتيّة جميعا في اللغة العربيّة"[7]. إذ كثيرا ما يكتفي المعلّم بما أخذه من المدرسة أو المعهد الذي تخرّج فيه، ولا يكلّف نفسه عناء البحث عن أصول القضايا فيفهم مستورها وآراء الدارسين واختلافهم حولها. كلّ هذا لا يهمّه ويكتفي بما عنده على ضحالته بل ألف الخطأ الذي يرتكبه بتكراره حتى أصبح عنده صحيحا. ومعلّم هذا حاله سيكون له تأثير سيّء في متعلّميه أخطرها أنّه ينفّرهم من عربيّتهم

الفصيحة، فيضعف معجمهم اللغوي، ولا تنمو معارفهم اللغوية. ولذلك يشتكي الكثيرون اليوم من تعليميّة مادة النحو والصرف حتى دعا الكثيرون إلى تيسير النحو وليس تيسير كيفيّة تدريس النحو.

2-1-2 - بعد المعلّمين تأتي "الطرائق البيداغوجيّة التي تتّبع في التدريس والتلقين"[8] وهي طرائق، كرُّ الجَدِيدَين عليها قد أبلى نضارتها فأمست عتيقة باليّة، ورتيبة رثّة، ذلك لأنّها وضعت لغير هذا الجيل؛ وضعت لجيل سابق له ظروفه واهتماماته، وهي بذلك لم تعد صالحة لهذا الجيل الجديد المختلف عن سابقيه تفكيرا وحرصا. ولأنّها كذلك فهي "لا تساعد على التلقين العصريّ الجميل الأنيق للغة العربيّة وبالوسائل التعليميّة المستعملة في المدارس الأجنبيّة الراقيّة"[9] فلا شكّ أنّ التطوّر العلمي وبخاصّة في مجال علم النفس وفروعه المختلفة وكذا التطوّر التكنولوجي، قد ساعدا كثيرا على إنتاج وسائل جديدة تساعد المتعلّمين على تعلّم اللغة والتحكّم فيها وإتقانها من خلال الوسائل التربويّة الحديثة السمعية البصريّة كالحاسوب والداتاشو والطبع الأنيق للكتب واستعمال الصورة الجذّابة والخط الأنيق الواضح.

فالكتاب المدرسي له نصيبه من هذا الضعف التي يعاني منه متمدرسو الجزائر فهو "من حيث شكله ومضمونه وطرائقه، غير اللائق، وإذًا هو الذي يفتقر إلى مراجعةِ"[10] مضامينِ نصوصهِ الأدبية والثقافيّة؛ إذ لا بدّ من إثرائه وترقيّته بإحضار نصوص مناسبة تمتع قارئها وتغنيه بالأساليب الراقيّة وتربي ذوقه وتعلّمه حسن البيان.

3-1-2 - يضاف إلى ذلك كلّه قلّة الحجم الساعي الممنوح للغة العربيّة في الابتدائيّة وبخاصّة التي تجعل المتعلّم يتحكّم فيها مثل حصص المحادثة والتعبير. ذلك أنّ حصص المحادثة هي التي تمنح المتعلّم قاموسه اللغويّ فهل هي في المناهج الجديدة كافيّة؟ وهل تُجزئ حصص التعبير بنوعيه لتقويم ألسنة المتعلّمين؟ إنّ "العيّ الذي يقارف ألسُن أبنائنا فلا يفارقها ويلازمها فلا يزايلها"[11] يدلّ دلالة واضحة على أنّ هذه المناهج لا تساير المتعلّمين ولا تجعل منهم متمكّنين من لغتهم التي صارت ثقيلة على قلوبهم فهجرتها ألسنتهم.

4-1-2 وهناك أسباب أخرى علميّة هي في الحقيقة الأصل في وجود هذه الأسباب المذكورة آنفا وقد بيّنها الدارسون* فذكروا منها انقطاع النشء عن قراءة القرآن الذي هو في الحقيقة أحسن من يرسّخ إتقان اللغة العربيّة وحبّها لدى المتعلّم الناشئ، إذ يزوّده بقاموس لغوي غنيّ ويقوّم لسانه على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، فلطالما صفّى القرآن هذه "اللغة من أكدارها، وأجزاها في ظاهرها على بواطن أسرارها, فجاء بها في ماء الجمال أملأ من السحاب، وفي طراءة الخلق أجمل من الشباب"[12] ولغة هذا شأنها فلا شكّ أن من يتقنها لا يعجز عن التعبير ولا تقف أمامه العراقيل في اصطياد أدق المعاني وأشرفها. ولذلك كانت العرب تحفّظ أبناءها منذ نعومة أظفارهم القرآن لأنّه "أصل التّعليم الّذي يبنى عليه ما يحصل بعد من الملكات. وسبب ذلك أنّ التّعليم في الصّغر أشدّ رسوخا وهو أصل لما بعده لأنّ السّابق الأوّل للقلوب كالأساس للملكات. وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال من يبنى عليه"[13]. فإذا حفظه وهو صغير أكسبه قاموسا لغويا غنيّا، وأتقن نطق كلماته وهذّب أسلوبه، كلّ ذلك وغيره نتيجة تعامله مع القرآن.

حتى إذا أضفنا إلى عامل القرآن عامل الانقطاع عن نصوص الأدب العربيّ شعره ونثره زاد حجم الكارثة ذلك أنّ هذه النصوص كانت الركيزة الثانيّة بعد القرآن الكريم في تقوية الملكة اللغويّة للمتعلّمين، وقد قدّم النصّ الشعري – الجاهلي والأموي – حتى على الحديث النبوي الشريف في الاستشهاد به لتأكيد القاعدة، لأنّ الحديث عند الكثيرين إنّما نقل بالمعنى وليس باللفظ. ولذلك يستطيع حافظه الاستفادة منه في التعبير عما بداخله من مشاعر من خلال التراكيب الجميلة والصور الفنيّة البليغة فيأخذ من ذلك كلّه ليقول أو يكتب ما يريد. وإلا فمن أين يكتسب الزاد اللغويّ إذا لم يأخذه من التحف الفنيّة شعرا كانت أم نثرا وبخاصّة أن الأجيال العربيّة تعرّضت للاستدمار الذي نجم عنه التخلف والفتن، وبدهيّ أن يتراجع الأدب وتقلّ نظرة الناس إليه، ممّا جعلهم ينكمشون على أنفسهم، فلم يجدوا إلا عاميّتهم أمامهم فاستعملوها وزيّنها لهم آخرون فدعوا إليها حتى تتمّ القطيعة مع التراث جملة وتفصيلا.

وظاهر هذه الكارثة – لا حفظ بل لا قراءة للقرآن، ولا حفظ للشعر – هو هذا الضعف في قواعد اللغة نحوا وصرفا وإملاء، ممّا جعل لغة المتعلّم رديئة، لا يعبّر بها عن نفسه تعبيرا مقبولا بله أن يؤثّر في مخاطبيه بسبب شيوع أخطائه المتعدّدة الناجمة عن فساد اللغة واضطراب قواعدها. وهو ما زهّد المتعلّمين في القراءة فلا يكاد الواحد منهم يقرأ السطرين في اليوم ولا سيّما بعد انتشار وسائل الاتصال الحديثة التي عمّقت ضعفهم اللغويّ حتى إنّهم ليكتبون بالعاميّة، أمّا الفصحى فيصعب عليهم استعمالها في ما يريدون التعبير عنه بسبب قلّة القراءة بل بسبب انعدامها في حالات كثيرة. ولا شكّ أنّ الصلة وثيقة بين التعبير – كتابة أو مشافهة – والقراءة؛ إذ لا يستوي – التعبير – إلا في وجودها.

2 – 2 التخطيط لإضعاف اللغة

إنّ ضعف اللغة العربيّة في البلاد العربيّة بعامّة والجزائر بخاصّة ناتج عن مخطّط مدروس هدفه إبعاد أبناء الأمّة عن تراثها ذلك لأنّهم يدركون أنّ اللغة هي التي تربط المجتمع بماضيه؛ هذا الماضي التليد القائم في بطون الكتب التي ألفها علماء الأمة انطلاقا من حفاظهم على القرآن ولغة القرآن. لذلك روّجوا إلى التمسّك بالعاميّة وشجعوا إليها.

من ذلك قولهم كما بيّنه (عبد الله فكري) في رسالة إلى مؤتمر المستشرقين في ستوكهولم سنة 1889، حيث أشار إلى رأي المستشرقين في اللغة العربيّة الذي مفاده "أنّ الأمّة العربيّة إذا بقيت علومها وآدابها مختزنة في العبارات الفصيحة كانت كأنّها لغة أخرى غير العربيّة، ولا يصل آحاد الأمّة إلى حاجته بعد ذلك إلا بعد أن يصرف الجزء الأهمّ من عمره في تحصيل اللغة، فلو أنّ العلوم نقلت إلى اللغة العاميّة – وهي لغة الأب والأم وجميع الخلطاء يتعلّمها الصبيّ كما يتعلّم المشي والأكل والشرب – لكان عنده من فضل الزمن ما يصرفه عن تحصيل تلك العلوم وهو في أوائل الصبا، وكان الزمن الذي تستغرقه محفوظا للتوسّع في العلوم والآداب"[14] لتكون العربيّة عندهم هي هذه اللهجات التي يتواصل بها أبناء المنطقة الواحدة، وهي تختلف عن اللغة العربية الفصيحة.

حرص الغرب على أن ينقطع العربيّ عن فصاحته فرأوا في اللغة الفصيحة لغة ثانيّة لا علاقة لها باللغة التي يتعلّمها الطفل في البيت، فخوفا علينا وإشفاقا علينا يدعوننا إلى ترك هذه اللغة التي يصرف متعلّموها الجزء الأهم من أعمارهم في تعلّمها ولو كانوا يكتبون علومهم وآدابهم بلغتهم التي ينطقونها في البيت والشارع لكان أحسن لهم.

يا لحرصهم على تقدّم العرب وتطوّرهم! يَدْعُونهم إلى ترك لغتهم الفصيحة التي — حسب زعمهم – يضيّع الطالب عمره في معرفتها ولا يتمكّن منها فيضيّع وقته فيما لا يفيده، ولو أنّهم يستعملون لغة البيت والشارع – الأب والأم – لاستفادوا من الوقت الذي من الأحسن أن يخصّصوه لعلوم وآداب أخرى.

2 – 3 تحدّيات تهدّد سلامة اللغة العربّة

هناك تحدّيات أخرى تهدّد سلامة اللغة العربية وتعرقل ازدهارها ونموّها في ظلّ ما يحدث في العالم من رقيّ علميّ وحداثة تكفر بكلّ ما هو معارض لها ومن ذلك ما تعيشه البلاد العربيّة من أزمة حضاريّة كبيرة انقسم فيها أبناء الوطن ما بين رافض للفصحى ومتمسّك بها ومزاوج بينهما.

فأمّا الرافضون لها فمتأثرون بما دعا إليه المستشرقون سابقا والمستغربون حاليّا من ترك الفصحى واستعمال مكانها اللهجات العاميّة التي يتحدّث بها الناس في البيت والشارع لأنّ العربيّة انتهى زمانها وعليها إن تدخل المتحف لتكون تعبيرا عن حقبة زمانيّة انتهت بانتهاء وقتها، ومن هؤلاء وزيرة التربية السابقة ومن يشتغل معها الذين حاولوا "استخدام اللهجات المحلية في التعليم الابتدائي قبل التدرج في تعليم اللغة العربية"[15] وقد برّر السيد نجادي مسقم – أحد مفتّشيها العامّين – ذلك بقوله: "كي لا تقع للتلاميذ صدمة عندما يلتحقون بالمدرسة، خاصّة أن الكثير من التلاميذ الجزائريين لا يتقنون إلا لهجاتهم التي تعلّموها داخل أسرهم"[16] وقد أكّدت الوزيرة نفسها ذلك بقولها "إن الهدف من دعوة معلمي التحضيري للحديث مع التلاميذ بالدارجة هو تحضيرهم تدريجيا لقبول اللغة العربية الفصحى"[17] وهي خطّة ملغّمة تبدو بريئة وواقعيّة ولكنها تحمل في طيّاتها السمّ القاتل الذي يضع النهاية لبلاد تسمى الجزائر.

إنّ في تفعيل هذه الخطّة وتطبيقها معناه أنّنا نبني جيلا سيتقاتل فيما بينه في المستقبل، لأنّ كلّ مجموعة ستتمسّك باللهجة التي تكلّمت بها في المدرسة. وهي فكرة دعا إليها الفكر الاستعماري لإبعاد أبناء الدول المستعمَرة عن لغة دينهم. فمعلوم أنّ الجزائر بشساعة رقعتها وتنوّع ثقافاتها تجعل لكلّ منطقة لسانا يبتعد أو يقترب عن المنطقة الأخرى، والطفل الجزائريّ لا يتكلّم الفصحى في البيت ولا في الشارع، فهو إمّا يتكلّم العاميّة أو الأمازيغيّة فإذا درس كلّ طفل – في المدرسة – باللغة التي تكلّمها في البيت فلا إمكانيّة للتواصل بينهم مستقبلا. وإذا ادّعت السيدة الوزيرة أنها تطبّق فقط على أقسام التحضيري فغدا ستمتدّ إلى السنوات الأولى وتستمرّ — مع الوقت — لتصل إلى كل مراحل التعليم. ففي الوقت الذي يدعو فيه المخلصون إلى تعريب الطب والهندسة وبقيّة

العلوم في الجامعة تدعو الوزيرة إلى الشروع في عمليّة (الإصلاح)، وما الإصلاح عندها إلا محاولة قص أجنحة اللغة العربيّة وذلك بتطبيق العاميّة لتحقّق ما دعا إليه مستعمرو البلاد العربيّة في القرن الماضي وما قبله.

نعم الطفل لا يتعلّم الفصحى في البيت، وهو عندما يأتي إلى المدرسة لا يملك إلا هذه اللغة التي ينطق بها الوالدان وهي اللغة الأمّ إما عاميّة أو أمازيغيّة وهي لغة "تختلف اختلافا جذريا عن العربية الفصيحة التي سوف يدرسها في المدرسة لاحقا، وبعض المناطق تصنّف في المستوى الثاني والرفيع من المستوى البسيط الذي يتلقّاه في محيطه، وهذا المستوى العالي يفترق كثيرا عن المستوى الذي يوظفه في واقعه اليومي، وتعد بمثابة لغة ثانية"[18] غير أنّ هذا ليس جديدا، هكذا تعلّم الأطفال منذ القديم، فتعلّم الجزائريّون اللغة الفرنسية وأتقنوها وهي ليست لغة الأم، وأتقنوا العربية وهي ليست لغة البيت فالطفل لا يصعب عليه أن يتعلّم أكثر من لغة في وقت واحد كما أكّد ذلك الباحثون. بل اللغة التي يتعلّمها في المدرسة تقضي على كثير مما تعلّمه في البيت وهكذا كان الأطفال منذ القديم، المدرسة وحدها هي من تعلّمهم الفصحى التي بها يكتبون وبها يدرسون.

2 – 4 قدم فكرة اللغة المحكيّة

والحقّ أنّ الدعوة إلى اللغة المحكيّة فكرة قديمة دعا إليها المسيحيّون المشارقة في مصر ولبنان إذ يعدّونها لغة "بدوية لا تكاد تكفل الأداء إذا تعرّضت لحالة مدنيّة راقيّة كتلك التي نعيش بين ظهرانيها الآن"[19] بل في مصر يدعون إلى "أن ننظر إلى لغة النابغة والمتنبي كما ننظر إلى اللغة الروسية أو الإيطالية، لأنّها ليست لغتنا ولسنا نستفيد بدرسها"[20] وهذا يعكس عمق العداء لهذه اللغة التي يستخدمونها في إيصال أفكارهم للقراء. ف (سلامى موسى) يقول بملء فيه أنّ العربيّة الفصحى ليست لغة المصريّين فهي لغة باديّة أهل الحجاز جيء بها مع الدين الإسلامي. والأكثر غرابة من ذلك أنّ (يوسف الخال) يعدّ من يتمسّك بالفصحى إنّما يدور في فلك الاستعمار وبخاصّة إسرائيل لأنّهم في زعمه "يشجّعون على التعلّق بالفصحى لتعميق الازدواجيّة في الفكر العربيّ من جهة، ولإبقاء العربيّ مشدودا إلى حقائق ضبابيّة، لا صلة لها بواقعه من جهة أخرى"[21]. وما الحقائق الضبابيّة التي يقصدها إلا تراث هذه الأمة وتاريخها هذا التراث الذي يجسّد هداية هذه الأمّة بعد الضلال ونورها بعد الظلام.

اجتهد (الخال) في أن يضع (قواعد) للغته المحكيّة فدعا إلى "إلغاء الإعراب، والاستغناء عن عدد من الضمائر، والاكتفاء باسم واحد من أسماء الموصولة هو (اللي) والاكتفاء باسم إشارة واحد هو (ها) وأخيرا الاستغناء عن نون النسوة وضمير المثنى"[22] وهو يدرك أنّ للعرب لهجات مختلفة فحتى يتمّ تشتيتهم أكثر قد قسّم البلاد العربية إلى مناطق لغويّة أربعة لكلّ منطقة لغة محكيّة تحل محلّ اللغة الفصحى وهي "لغة الهلال السوريّ الخصيب، ولغة الجزيرة العربيّة، ولغة مصر والسودان، ولغة الشمال الإفريقي"[23] وهو في الحقيقة إنّما يدعو إلى ما دعا إليه اللورد (دافرين) بعد احتلال مصر: "إنّ أمل التقدّم ضعيف في مصر طالما أنّ العامّة تتعلّم اللغة الفصحى العربيّة–لغة القرآن–كما هي في الوقت الحاضر"[24] ذلك أنّ لغة القرآن /اللغة الفصيحة هي التي تجمع الأمة بتمسّكها بتراثها الذي دعا القس اللبناني يوسف الخال إلى تركه واستبداله بالتراث الغربي.

ويرى المتمسّكون بها – وعلى رأسهم أعضاء المجلس، منذ تأسيسه، الذين يعملون جاهدين على المحافظة عليها وترقيّتها – أن الضعف ليس فيها ولكن في الناطقين بها. وأنّ محاربة اللغة العربيّة الفصيحة إنّما هو محاربة لتاريخ وتراث هذه الأمّة، وقطع الصلة بين ماضيها وحاضرها، وأنّ هذه اللغة التي يرونها بدويّة، غير قادرة على مواكبة منتجات الحضارة "كانت في فترة من التاريخ منبع إسعاد وإعزاز وقوّة، فإذا كانت قد نضبت في فترة أخرى فبما كسبت أيدي أهلها من تفريط وإضاعة"[25] ولغة كهذه التي احتضنت كتاب الله ودونت بها ثقافات الأمم السابقة لا يمكنها أن تموت وإن أصابها الوجع فهي – وإن بدت باهتة بضعف أهلها – "أهل أن تدر حلائبها وتثر سحائبها، حتى يعود الإحساس ويجود الإبساس"[26] هذه الروح التي تسري في الشيخ الإبراهيمي قد تسّريت إلى أعضاء المجلس فيرون فيها لغة لا ينضب معينها ولا يجفّ ضرعها وإنها قادرة على أن تحتوي كلّ مبتكرات الحضارة لأنّ وإن كانت لها قواعدها الثابتة إلا أنّها تتميّز بالمرونة المتنامية القادرة على الأداء المطلوب بل الجيّد للمعنى كما أنّها قادرة على استيعاب كلّ المصطلحات العلميّة الحديثة بما تتميّز به من بنية تجعلها تطاوع ما سيجدّ من المعارف الإنسانيّة إذا حيّنوها بها وتمسّكوا بها وافتتنوا بها كما افتتن به (الفلتة من فلتات الزمان) و(الفارس في البيان) الشيخ محمد البشير الإبراهيمي ففهموا معانيها وغاياتها وبذلوا الجهود الكبيرة التي بذلها الأسلاف دراسة وتأليفا.

3 واقع اللغة العربية كما يراها الدكتور ولد العربي خليفة*

لا تختلف نظرة رئيس المجلس الأعلى الثاني كثيرا عن نظرة رئيسه الأول حيث يؤكّد أنّه " لا زال أمام العربية مسافة لتصبح لغة العمل والخطاب والتكوين في قطاعات أخرى، وتتخلص من ظاهرة التهجين المتزايد في المدن والأرياف المسيء لصفاء لغتنا، وما تتميّز به من جمال في الشعر والنثر وفنون الخط وهندسته الرائعة، ونلاحظ أنّ التهجين المؤدي إلى اسطورة برج بابل يختلف عن الاقتراض الذي لا تخلو منه أية لغة في القديم إلى الآن، والحقيقة أنّ التشوّه اللغويّ وطغيان اللغات الأجنبيّة لا يخصّ الجزائر، بل تعاني منه اغلب الأقطار العربيّة بدرجات متفاوتة وفيها أيضا تسود اللغات الأجنبيّة في كثير من مواقع التدبير والتسيير"[27] وهي نظرة واقعيّة تثبت أنّ العمل شاق والمهمّة صعبة تحتاج إلى تضافر جهور الغيورين عليها، فما تزال كثير من المؤسّسات تعمل بغير العربيّة، ولا يزال خطاب كثير من المسؤولين غير عربيّ، ولا تزال العاميّة والفرنسية يزاحمانها في المؤسّسات الرسميّة وتكاد تكون منعدمة في الشارع والبيت.

3 – 1 المجلس الأعلى هيئة استشاريّة وليس تنفيذيّة

يجب أن نشير إلى أنّ المجلس هيئة استشاريّة وليس تنفيذية، فهو لا يملك القوّة لفرضها على الجميع ولذلك هو يعمل جاهدا في ضوء جملة من الحقائق تتمثّل في:

– كون اللغة ظاهرة اجتماعيّة لها علاقة باستعمال الناطقين بها، تنتشر بقوّتهم وتنحسر بضعفهم، و"حسب إشعاع منتوجها الفكري والعلمي والإبداعي، ومدى قوّة الدولة والأمّة وحرص قادتها على انتمائهم الحضاري

ومقوّمات هوّيتهم الحضاريّة"[28] وهذا يعني عدم وجود لغة قويّة أو ضعيفة في ذاتها وإنّما القوّة والضعف في أهلها الذين يتواصلون بها.

– ليست اللغة العربيّة عرقا أو سلالة بل هي ثقافة وحضارة لبلاد ممتدّة الأطراف بين المحيط والخليج تتميّز بالثبات فلا تذوب في غيرها والمرونة فتحترم وتحتضن الخصوصيات والألسنة المحليّة التي تحيا بداخلها،

– هي لغة تتحدّث بها منطقة شاسعة تمتدّ من المحيط الأطلسي غربا إلى الخليج العربي شرقا، وحّدت لسان شعوبها فلا يحتاج المغربيّ المسافر إلى شرقها لأي ترجمان ليتواصل مع أهل المشرق ولا المشرقي المسافر إلى غربها من يساعده على التواصل مع من يريد. وهذا بعكس شعوب الأمم الأخرى الذين إذا خرج أحدهم من بلده اضطُرّ إلى من يترجم له لغة هذا البلد.

3 – 2 اللغة العربية لغة الدين الإسلامي

فاللغة العربيّة لغة توحيد وجمع؛ تجمع الناطقين بها على لسان واحد حتى إذا كان هذا اللسان ينطق بالتوحيد فإنّه يجمع الموحّدين لله بلغة واحدة وهو ما يزيد في رعب من يخشون على مدنيّتهم أن تذوب في هذه الأمّة الموحّدة عقيدة ولغة. من هنا كانت اللغة العربيّة هي "المعلم الصامد في حلم الوحدة والاتّحاد من طنجة إلى عمّان"[29] كلّ هذا بسبب الفتوحات الإسلاميّة التي عرّبت الألسنة وجمعتها على عقيدة التوحيد. وما تحمله هذه اللغة من معجم ثقيل غنيّ بالمفردات والتي تجاوزت اثني عشر مليون كلمة دون تكرار ، وتراث ضخم في كلّ الفنون ممّا يعكس عبقريّة منتجيه الذين آمنوا بعقيدتهم التي فتحت أمامهم آفاق البحث.

حظيت هذه اللغة – كونها لغة الدين الإسلاميّ في وقت مبكّر – بالاستقراء والتوصيف والتصنيف والتقعيد العلمي ممّا أعطاها مطاوعة وقابليّة غير محدودة للنحت والاشتقاق"[30]. ولعلّها الميزة التي أهلتها لأن تكون حاملة القرآن دون غيرها من اللغات. ثمّ إنّ هذه اللغة ليست فقط قواعد وأصولا، وضوابط في الإملاء والنّحو والصّرف والبلاغة، ولكنّها أيضا ذوق وجمال؛ ذوق باسق رهيف رفيع، وجمال يسلب العقل من خلال التعبير عن مكنونات النفس وخلجاتها بما تحمله من أداء صوتي موسيقيّ ينسجم في نبراته مع طبيعة الكلام، وهو ما يجعله عنصرا مهما للتعبير عن كلّ المعاني العميقة وحسن الاستعمال الدقيق للغة وإجادتها. وهذه الخصائص جعلتها تكون أثرى اللغات معجما وتراثا،

يشخّص الرئيس الثاني للمجلس واقع اللغة في البلاد العربيّة عامّة وفي الجزائر خاصّة فيرى أنّه مع أنّ ديباجة دساتيرها تؤكّد على أن "اللغة العربيّة هي اللغة الوطنيّة والرسميّة، غير أنّ حالها غير مرض، وهي تعاني من التهميش ومن تقاعس أهلها قبل غيرهم"[31] فمهما كانت قوّة اللغة فإن همّشها أهلها فتصبح لا حول لها ولا قوة، فيوم كان أهلها أهل بحث وتنقيب كانت اللغة العربيّة لغة العلم والمعرفة وها هي اليوم بعيدة عن ركب الحضارة لأنّ أبناءها بحثوا بغيرها.

3 – 3 تحدّيات اللغة العربيّة كما يراها الدكتور ولج خليفة

يرى رئيس المجلس أنّ اللغة ومن ورائها الأمة تواجه تحدّيات خطيرة "تتمثّل في مدى حضورها في السيل المتدفّق للمعرفة والتكنولوجيا ومدى إسهامها في البحث الأساسي والتطبيقي في كلّ العلوم وباختصار فيما اصطلح على تسميّته يالتيكات الخمسة (Les cinq tiques) وهي الانفرماتيك (المعلوماتيّة)، والبيوتكنيك بما فيها الأحياء الجزئيّة والروبوتيك والإلكترونيك والتليماتيك"[32] وهو ما يعني الجانب العلمي و التكنولوجيا الحديثة حتى تغزو الأسواق العالميّة ومحركات البحث على الشبكة الالكترونيّة، وتصميم البرمجيات وهو ما قام به البحث العربي من خلال جملة من المحاور أهمّها: الترجمة من وإلى العربيّة، سبل توطين التقنات بالعربيّة، وضع اللغة العربيّة خارج أوطانها. ومستقبل اللغة العربيّة ورهاناتها في ظل العولمة، واللغة العربيّة وعلم المعلوميات والانترنيت.

يبرز رئيس المجلس الأعلى للغة العربيّة جهود المجامع اللغويّة العربيّة والجامعات ومراكز البحث "لتحديث العربيّة وإثراء متنها ومعجمها وعملتها الصعبة من المصطلحات وألفاظ الحضارة والعناية بذخيرتها الموسوعيّة"[33] مثلما نجد عند الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح صاحب فكرة (الذخيرة اللّغوية العربيّة) التي هي عبارة عن بنك آلي يحتوي على نّصوص من "أهم ما حرّر بالعربيّة مما له قيمة علمية وأدبية وتاريخية وغيرها، وأعز ما أنتجه الفكر العربي قديما وحديثا، وما سينتجه على مرّ السنيين"[34] حيث يدرج في هذا البنك "ملايين من الكتب والنصوص والمعلومات المهمة في شتى المعارف والعلوم باللّغة العربية في بنك آلي محوسب يمكن لأي شخص أن ينهل منه في أي علم أو ميدان"[35] وهو ما يسهّل العمل للباحث باللغة العربيّة إذ يجد فيه كل ما يريد مكتوبا باللغة العربية على شبكة الأنترنات التي هي في متناول الباحث على المستوى العالمي ممّا يجعل اللغة العربيّة تسافر إلى كلّ أقطار الدنيا يقرأها الباحثون على اختلاف جنسياتهم وألسنتهم.

وهناك مشروع آخر له أهميّته فكّر فيه الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح وهو إنشاء معجم عربي خاص بالمرحلة الابتدائيّة للطفل العربي فيما عرف فيما بعد بـ (مشروع الرّصيد اللّغوي الوظيفي) حيث يتمّ "ضبط رصيد لغوي أساسي لمستوى التّعليم الابتدائي كأوّل مرحلة في تحقيق سياسة لغويّة مشتركة تربويّة"[36]ومحاولة تعميم استعمال هذا الرصيد في شتى الميادين الاجتماعيّة على اختلافها وتعدّدها في بلدان المغرب العربي، وقد أنجز هذا المشروع كل من قسم الألسنية بتونس، ومعهد العلوم اللّسانية والصّوتية بالجزائر، ومعهد الدّراسات والأبحاث للتّعريب بالمغرب؛ تناولوا فيه مفردات الطفل المغاربي في المرحلة الابتدائيّة باحثين عن الألفاظ المشتركة بين الأقطار الثلاثة بهدف توحيد لغتهم ممّا يساعد على التقارب أكثر بين أبناء المنطقة. يتألّف المعجم من "مجموعة مفردات عربيّة تؤدّي مفاهيم الطفل المغاربيّ في سنّ معيّنة تلك المفاهيم التي وردت على لسانه وتلك التي أُضيفت اعتبارا لحاجاته، وهذه المجموعة تمثّل ما قد يحسن للتّلميذ أن يُلمّ به أثناء السّنوات الثلاث الأولى"[37].

ومع ذلك فإنّ اللغة العربيّة في الجزائر وغيرها من الدول العربيّة ما تزال تعاني من التهميش بل والتراجع نتيجة عدم استعمالها، فهي إن وجدت فعلى مستوى الكتابة فقط وعلى مستوى القوانين أمّا في المجتمع وبخاصّة

على المستوى الشفوي فتكاد تكون غير موجودة إلا في قاعات التدريس بالمؤسّسات التربويّة والجامعية وحتى في هذه تزاحمها العاميّة وهو ما أنتج ما يسمّى (بالأمية الجديدة) وهو مصطلح يقصد به (الأمي العربي الجديد) وهو "ذلك المتعلّم ذو المستوى العالي (كالطالب والأستاذ الجامعي) من التّعليم والثّقافة، ومع ذلك فهو غير قادر لا على القراءة، ولا على الكتابة ولا على الحديث بطريقة سليمة باللّغة العربيّة الفصحى، التي كان له معها احتكاك منذ المرحلة الابتدائية التّعليمية حتى المستوى العالي الجامعي"[38]، ويؤكّد الباحثون أنّ النسبة الأكبر من الأساتذة في الجامعات لا يتعاملون بالفصحى حتّى على مستوى أقسام اللغة العربيّة.

غير أنّ هذه النقائص والمآخذ لا تعني التسليم وأنّ الأمر لا رجاء فيه ولكن على العكس تماما؛ تعني أن العمل أكثر والجهد يجب أن يتضاعف وهو ما يقوم به الغيورون على هذه اللغة إذ نجد "في أقطار المغرب والمشرق جهودا دؤوبا لخدمة العربيّة، بعيدة عن التشهير والإشهار وهناك سعي حثيث لإنتاج المعرفة والحرص على أدائها الجيّد في وسائط الاتصال والإعلام ونقل جانب من التراث العلمي المتراكم إليها وتجديد موروثها الثقافي ووضعه على محك التحليل والنقد وإعادة التفسير والتوظيف حسب ما يتطلّبه التطوّر في المعارف والمناهج في عالمنا المعاصر"[39]. وهذا يعني أنّ واقع العربيّة في البلاد العربيّة عامّة وبلادنا خاصّة لا هو بالأسود القاتم ولا الأبيض الناصع ولكن يطلب من الجميع مضاعفة السرعة حتى نبقى على الأقل في المكان ولا نتأخّر أكثر.

4 صالح بلعيد* ونظرته إلى واقع العربية في الجزائر.

لا يختلف رأي الرئيس الرابع للمجلس الأعلى للغة العربيّة كثيرا عن رأي سابقيه في تعثّر اللغة العربية في المدرسة الجزائريّة بل وفي كلّ الجزائر، ذلك أنّ الإصلاحات التربويّة التي تمّت في الجزائر " لم تعتمد على الثّقافة الوطنيّة المبنيّة على سيادة الثّقافة العلميّة، ولا على نظريّات من واقع حال البلاد العربيّة، فاعتمدت نظريّات مستوردة من واقع لا يعاني أزمات، إلى واقع مُتهرئ موبوء بالصعوبات"[40] هي تجارب أخذتها من مجتمعات أخرى لا تمت بصلة لمجتمعنا الذي يختلف كلّ الاختلاف عن ثقافتهم وشخصيّتهم، ويرى الدكتور بلعيد أنّ المنظومات العربيّة قد رسّخت في متمدرسيها "طغيان الفكر الغيبيّ ووهم التنظير، وعبادة الخطاب الماضويّ، واعتماد ما يشلّ الفكر... وحصل هذا بفعل تلك الإصلاحات التي تنظر للتربيّة والتعليم على أنّه قطاع غير خدماتي وغير منتج وعقيم"[41] والنتيجة لا فائدة في تغييره حتى إذا اتهم أنّه هو السبب في الإرهاب أغلق ملفّه ولا حاجة إلى من يعيدنا إلى الإرهاب.

على المجتمع أن يدرك أنّ المدرسة هي سفينة المجتمع نحو بر الأمان، بها تبدأ الخطوة الأولى إلى المستقبل، ومن دونها يعشّش الظلام ويفرّخ الجهل؛ ذلك أنّ الدول التي اهتمت بمدرستها خرجت من العوالم الأخيرة لتؤسّس لها مراكز متقدّة في العالم الأوّل. وما تجربة فينلندا وإسلندا وكوبا ودول شرق أسيا إلا شاهدا على صحّة هذه العبارة.

4– 1 واقع التعليم كما يراه الدكتور بلعيد

إن واقع المدرسة العربية مهترئ وهي في حاجة إلى إعادة النظر وتقارير المنظمات الدولية تثبت ذلك حيث نجد "تقرير التنمية البشرية العربية الصادر عن برنامج الأمم المتّحدة الإنمائي للعام 2002 يشدّد على أنّ هناك أدلّة على تدهور نوعية التّعليم في المنطقة.. ويحثّ بلدان العالم العربي على التّفكير المعمّق في كيفية تنظيم التعليم على نحو أفضل لضمان التطوّر المستدام للقدرة على المنافسة في اقتصاد عالمي مُتغيّر ومُتطوّر"[42] ونلاحظ استخدام التقرير للفظ (تدهور) وهو ما يعني أن الوضعية السابقة أفضل ممّا هي عليه سنة 2002، ومن دون شكّ فكروا في الإصلاح، وفي تغيير ما غير صالح، غير أنّ الوضع ازداد سوءا وأنّ الوضع في حاجة إلى إعادة نظر وليس إلى علاج بسيط؛ إذ ذكر "تقرير البنك الدولي في العام 2008 أنّ هناك فجوة بين ما تقدّمه أنظمة التّربية في البلدان العربية وحاجات التّنمية وأهدافها"[43] ذلك أنّ فكرة الإصلاح غير واضحة في إذهان الواقفين عليه من جهة ومن جهة أخرى كيف يكون التغيير في ظلّ وضع مجتمعي يفكّر في الكرة أكثر أضعاف ما يفكّر في التعليم، ولا يصرف على المؤسسّة التربويّة ربع ما يصرفه على كرة.

والمنظومة الجزائريّة جزء من هذه المنظومة العربيّة المتدهورة التي اتسعت فيها الهوّة بين ما يقدّم وبين حاجات التنميّة وأهدافها فهي الأخرى "عرفت الشّلل والانحدار والهزال في المخرجات منذ الإصلاحات التي بدأت في أواخر التّسعينيّات حتى تكريس الإصلاحات الجذريّة في عامي 2004/2003 م، والخطرُ يكبرُ سنة بعد سنة، ويظهر الفسادُ في شريان المجتمع بفعل عدمِ الاهتمام بالتنمية البشريّة التي عمادُها المدرسة"[44] ذلك أنّ الكثير من العراقيل وقفت حجر عثرة أمام تحقيق الأهداف المنشودة من بينها كما يرى الدكتور بلعيد أنّ "تلميذنا لا يقرأ إلاّ 18 أسبوعاً في السنة، في الوقت الذي يقرأ التلميذ في العالم بين 34 و36 أسبوعاً في السنة"[45] وهذا يعني أن نصف الوقت لا يوجد فيه التلميذ في المدرسة، والنصف الباقي يتقاسمه غيابات وتأخيرات الأساتذة، وساعات الاختبار، والإضرابات وغيرها.

كما أنّ المنظومة الجزائريّة بها مصطلح فريد لا وجود له في المنظومات الأخرى هو مصطلح العتبة!! الذي اعتاد المتعلّمون أن ينادوا به فلا يراجعون بل لا يدرسون أصلا وحدات الفصل الثالث ويطالبون بـ "عتبة الثلاثي الأول والثاني"[46] وكانت الوزارة تخضع لهم في كثير من الأحيان. ويلاحظ أيضا في السنوات الأخيرة انقطاع تلاميذ أقسام السنة الثالثة ثانوي عن المدرسة في أفريل ولا يؤدّي معظمهم امتحان الفصل الثالث لأنّ نقاط العام المحصّل عليها لا تحسب في البكالوريا. بالإضافة إلى اعتماد كثير من التلاميذ على الدروس الخصوصيّة التي يقيمها الأساتذة خارج التوقيت الرسمي.

4 – 2 فساد الكتاب المدرسي

يضيف الباحث إلى هذا التدهور أسبابا أخرى زادت في سواد صورة المنظومة منها فساد الكتاب المدرسيّ؛ ويركّز الباحث على ثلاثة كتب هي كتاب اللغة العربيّة والتاريخ والتربيّة الإسلاميّة وهي كتب تجعل المتعلّم شبه

ببغاوي لا يفهم أيّ لغة، ولا يدرك تاريخ بلاده، ولا تحرك تفكيره ، ولا تحمله على التدبّر. فكتابا اللغة والتاريخ "كتابان مليئان بالشوائب؛ يقدّمان مادة النّصوص الأدبية والتاريخ بخيستين، والحضارة العربية الإسلامية رخيصة، والسّكوت عن تاريخنا القديم، وفعل الحركات الوطنية، ويقفان عند حدود ضيّقة، وكأنّ الجزائر حديثة العهد في امتلاك العربية، وأنّ تاريخها ليس من الماضي، أو أنّ الماضي من سقط المتاع، وهذا بخس للثقافة الوطنية، ولتلك الانتفاضات النضالية"[47] فكتاب اللغة يجسّد الرداءة ويعمّق التخلّف فمفرداته غير مستمدّة من واقع المتعلّم فنصوصه المصطنعة المأخوذة من الأنترنات هزيلة غير أصيلة لا تحرّك في المتعلّم العطش للمعرفة وبعد التفكير، فلا تجعله متمسّكا بأصالته ولا تمكّنه من المعاصرة، ليبقى متعلّما تائها حيران لا يعرف وجوده ولا حقيقته ولا انتماءه.

وأمّا كتاب التربيّة الإسلاميّة فهو "لا يمجّد الدين، ولا يجلّ الحديث الشريف، ويُسقط كلّ مفردات يرى فيها الإرهاب، وكأنّ الدين الإسلامي إرهاب، وهل نحن في دولة لائكيّة مِتعاب. كتاب سطحي بسيط لا يعمل على تحريك التّفكير، ولا يحمل قارئه على التّدبير، ومفرداته من كلام العامة وخطب الجمعة، وبه أخطاء ظاهرة "[48] ومن ثمّ فهذه الكتب لا يمكنها أن تقوّي في المتعلّمين قيم المواطنة والانتماء إلى الحضارة الإنسانيّة والاعتزاز بها ولا الاعتزاز بتاريخ الجزائر قديمه وحديثه، وهكذا تكبر آليّات الفساد والنتيجة بلادة في التفكير وفقر في الانتماء وضعفٌ في اللغة؛ الطالبُ غير قادر على كتابة جملة بدون أخطاء، لتتكرّس الرداءة وتتراكم الكوارث اللغوية التي يصعب إحصاؤها.

سوء أيضا في التسيير ، وفقر في التفكير يظهر ذلك جليّا في حذف التعليم التقني من التعليم العام بحجة أنّ هناك وزارة خاصّة بالتكوين المهني حتّى إذا لم ينجح المتعلّم في التعليم العام ذهب إلى التكوين المهني وهذا يعني أنّ الفاشل من يذهب إلى التمهين في حين أنّ "كلّ دول العالم فيها التعليم التقني في المرحلة المتوسطة وفي الثانوية ويوجّه له أفضل التلاميذ"[49] والخاسر الأكبر هو المجتمع الذي لا يملك يدا عاملة متخصّصة لأنّ الفاشل في المدرسة من الصعوبة أن يكون ناجحا في المهنة.

إن الإصلاح الذي صرفت عليه ملايين الدولارات لم يكن في المستوى المطلوب لا شكلا ومضمونا، فلم يعط للمتعلّم معارف على مستوى عال.

يقارن الدكتور بين العقود الأربعة التي تلت الاستقلال التي —كما يراها – كانت "في مجملها صالحة، وعادت على أجيالنا بالفلاح ولم تؤدِّ إلى الكارثة رغم ما فيها من مشاكل تربوية، ونقص في الوسائل المطلوبة، وكان ذلك في ظروف التهيئة والبداية، فما أصعبَ البداية"[50] وبين عقدي الإصلاح حيث الإمكانات متوافرة وتطوّر في الأجهزة والوسائل ومع ذلك "نعود القهقري بسرعة عجيبة ونتراجع عن المكتسبات القبليّة، فاين الخلل؟"[51]

هذه الصورة القاتمة ليست لرجل بعيد عن الميدان، بل هي رجل يشرف على الرسائل الجامعيّة ويحاور رجال الفكر والثقافة، ويترأس ملتقيات على مستوى أعلى من البحث وطنيّا ودوليّا ومع ذلك يرى أنّ "عدم التّحكّم اللغويّ أسوأ؛ فإذا نظرنا إلى الواقع اللّغوي فنراه مرّا، وأنقل للقارئ بعض المشاهد الحزينة لا من النظريّات – لأنّ

النّظرية في أصلها تحمل النقيض والشكّ – بقدر ما أعتمد الواقع والثابت علميّا، وبعض ما أقول مستخلص من دراسات ميدانيّة، ومن خلال كوني مدرساً للغة العربية منذ سنة 1984، وَوَلِيّ تلميذ كذلك؛ فلم أشهد ذلك الانحدار اللّغويّ إلاّ مع دفعة الإصلاحات التي عتبت الجامعة سنة 2011 م، وهذا في ولاية تُعدّ الأولى في مستوى النّجاح في الباكالوريا، ويعني أنّ ولايات أخرى تسونامي لغوي حقيقي"[52]. شهادة ميدانيّة تثبت رداءة المنظومة وما تكرّسه من هبوط لغويّ، شهادة شاهد من أهلها وليس غريبا عنها، ولأننا في الميدان أيضا فإنّنا نؤكّد أنّ الرأي ما يراه الدكتور والقول ما قاله الرجل.

الخاتمة

الحاصل أنّ إصلاحات منهاج الكفايات 2004/2003 الذي كان الهدف منه ردّ الاعتبار إلى اللغة العربيّة ورفع مردوديتها لجعلها لغة الجودة، لم يحقّق أيّ شيء من هذه الأهداف بل على العكس تماما إنّ الاهتمام كان للغة الأجنبيّة إذ بعدما كانت في السنة الرابعة تدحرجت إلى السنة الثالثة، وغيرت الرموز في الرياضيّات من اللغة العربيّة إلى الفرنسيّة ولا حديث عن تعريب العلوم والتكنولوجية في الجامعة. وتكون هذه الإصلاحات قد قدّمت منهجيّة عمل "بلسانيّة متوحّشة تنتج الأميّة"[53] والحقيقة أنّ الإصلاح إنّما كرّس للقضاء على اللغة العربيّة وجاء لخدمة اللغة الأجنبية.

نصل أخيرا إلى أنّ رؤساء المجلس الأعلى للغة العربيّة* اتّفقوا على أنّ واقع اللغة العربيّة في المدرسة الجزائريّة بعيد جدّا عن المستوى المطلوب يلخّصه الدكتور بلعيد وهو يتحدّث عن الطالب الجامعي بعد إصلاحات ما عرف عند الباحثين بلجنة بن زاغو التي وعدت بنسبة نجاح في البكالوريا بـ 70 بالمئة، غير أنّ الطالب " لا يستطيع كتابةَ جملة صحيحة، دون الحديث عن الفرق بين العدد والمعدود، والأمر أدهى عندما تطالبه بكتابة عريضة ما، فلا يدري كيف يكتب حتى البداية.. كوارث لغوية لا يمكن تعدادها، ونحن نقول: إنّ نسبة النجاح في الباكالوريا 70 بالمئة وأنّ عدد الحاصلين على درجة امتياز تجاوز خمسة آلاف، أليس هذا تضليلا وخرافة، أو هذا هو نجاح الإصلاحات. كان عليّ كباحث أن أقول الحقيقة التي هي مُرّة، ولكن عسى أنّ النقد البنّاء يعمل على التّغيير، وأنّ الأمم التي تقبل النّقد هي التي تنجح في الإصلاحات"[54] وهي حقيقة مرّة فعلا، تؤكّد أنّ اللغة العربيّة التي قال عنها الإبراهيميّ ذات يوم إنّها بين حماتها وأنصارها قد خذلها أهلها وإن لم ينتبهوا فسيأتي المستقبل بكوارث أسوأ.

الهوامش:

[1] أنور الجندي، خصائص الأدب العربيّ في مواجهة نظريّات النقد الأدبي الحديث، دار الكتاب اللبناني، ط1985/2، ص16

[*] هو الأستاذ الدكتور عبد المالك مرتاض، من مواليد 1935، بمسيردة – تلمسان، باحث وناقد جزائري، مرجع أساسيّ في الدراسات الأدبية والنقدية الجزائريّة والعربيّة.

[2] عبد المالك مرتاض، إتقان العربيّة في التعليم – أعمال الندوة الوطنيّة المنعقدة يومي 5/4 المحرم 1421 الموافق 10/9 أفريل 2000، ص5

[3] م ن، ص 5.

[4] م ن، ص 5

[5] م ن، ص 6

[6] م ن، ص 6

[7] م ن، ص 6

[8] م ن، ص 6

[9] م ن، ص 6

[10] م ن، ص 7

[11] م ن، ص 7

[*] نذكر على سبيل المثال الباحث محمد بن حمو، أستاذ بجامعة بشار.

[12] مصطفى صادق الرافعي، تاريخ آداب العرب، دار الكتاب العربي، ج2، ص 51

[13] عبد الرحمن بن خلدون، تاريخ ابن خلدون (ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر)، تح: خليل شحادة، دار الفكر – بيروت، ط1988/2، ص 740.

[14] محمد أمين فكري، إرشاد الألبا إلى محاسن أوروبا، مطبعة المقتطف- مصر 1892، ص 676

[15] ينظر https://www.aljazeera.net/news/reportsandinterviews

[16] المرجع نفسه

[17] جريدة المساء بتاريخ 2015/08/02.

[18] صالح بلعيد، في قضايا التربيّة، دار الخلدونيّة – الجزائر، ط2009/1، ص 131

[19] سلامة موسى، اليوم والغد، ص 229

[20] م ن، ص 235

[21] منير العكش، أسئلة الشعر في حركة الخلق وكمال الحداثة وموتها، الباب السابع، ص 150.

[22] منير العكش، أسئلة الشعر في حركة الخلق وكمال الحداثة وموتها، الباب السابع، ص 149

[23] جهاد فاضل، في حركة الحداثة الشعريّة العربيّة، جريدة الرياض العدد 14192، الخميس 2007/05/03.

[24] أنور الجندي، المؤامرة على الفُصْحى لغة القرآن، موسوعة البحوث والمقالات العلمية، كتاب إلكتروني. جمعه علي بن نايف الشحود

[25] محمد البشير الإبراهيمي، الإمام الرائد محمد البشير الإبراهيمي منور الأذهان وفارس البيان، مقال بعنوان: في مجمع اللغة العربيّة في دمشق، منشورات المجلس الأعلى للغة العربيّة 2009، ص 35

[26] م ن، ص 39

* من مواليد 24 ديسمبر 1938 بمدينة سوق الإربعاء، باحث أكاديميّ مختصّ في الفلسفة وعلم النفس الاجتماعي، له مؤلّفات عديدة منها: المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية عام 2003.

[27] محمد العربي ولد خليفة، مستقبل العربيّة في سوق اللغات، منشورات المجلس 2009، ص 11/10

[28] م ن، ص 11

[29] نفسه، ص 12

[30] نفسه، ص 12.

[31] نفسه ص 13.

[32] نفسه، ص 14

[33] نفسه، ص 16

[34] عبد الرحمن الحاج صالح، ورقة بحثية حول مشروع الذخيرة اللّغوية العربيّة، معهد العلوم اللّسانية والصوتية، جامعة الجزائر، ص3.

[35] ضيف الله سعيد، إسهامات عبد الرحمن الحاج صالح الجزائري في تسيير البحث اللّغوي، مجلة العاصمة، مجلد 9، قسم اللّغة العربيّة، الهند، 2017م، ص 164..

[36] اللجنة الدائمة للرصيد اللغوي، معجم الرصيد اللغوي، ط11، 1975م، ص 12.

[37] نفسه، ص 2

[38] عبد الرحمن عزي وآخرون، اللّسان العربي وإشكالية التلقي، مركز دراسات الوحدة العربيّة – لبنان ط2007/1م، ص47/46

[39] محمد العربي ولد خليفة، مستقبل العربيّة في سوق اللغات، منشورات المجلس 2009، ص 16.

* الأستاذ الدكتور من مواليد 1951/11/22 بمدينة البويرة , وكان يشغل أستاذ يقسم الأدب العربي واللغات بجامعة مولود معمري بتيزي وزو، باحث في اللغة واللسانيات. من مؤلّفاته، التراكيب النحوية عند عبد القاهر الجرجاني.

[40] صالح بلعيد، الإصلاح التربوي والتردّي اللغوي ، الممارسات اللغويّة المجلّد 03، العدد 03 ص 12

[41] المرجع نفسه.ص 12

[42] أحمد أوزي ''المدرسة والتّكوين ومتطلّبات بنا مجتمع المعرفة'' مجلة المدرسة المغربية. المغرب: 2012، المجلس الأعلى للتّعليم، عدد مزدوج 5/4، ص112

[43] المرجع نفسه، ص نفسها.

[44] صالح بلعيد، الإصلاح التربوي والتردي اللغوي ، ص 15

[45] م ن. ص 16

[46] جريدة الخبر ليوم: 20 أبريل 2013، ص 7 (مواضيع الباكالوريا من الفصلين الأول والثاني). العدد 7050.

[47] صالح بلعيد، الإصلاح التربوي والتردي اللغوي، ص 17.

[48] م ن، ص 17.

[49] م ن، ص 18

[50] م ن، ص 18

[51] م ن، ص 19

[52] م ن، ص 19

[53] معتصم أحمد، حوار الصم والتواصل اللغوي في البحر الأبيض المتوسط، (كتاب مترجم) ،. /L'Harmatta:3 p 119 2006

* لم أشر إلى فترة عز الدين ميهوبي لأنّها لم تدم طويلا، كما أنّه شاعر أكثر منه باحث في هموم التربيّة.

[54] صالح بلعيد، الإصلاح التربوي والتردي اللغوي، ص 17.